

III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2011.

# **Mirar las trayectorias discontinuas de estudiantes desde una convergencia entre la psicología educacional y los enfoques etnograficos de la antropologia de la educación.**

Maddonni, Patricia.

Cita:

Maddonni, Patricia (2011). *Mirar las trayectorias discontinuas de estudiantes desde una convergencia entre la psicología educacional y los enfoques etnograficos de la antropologia de la educación*. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-052/501>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# MIRAR LAS TRAYECTORIAS DISCONTINUAS DE ESTUDIANTES DESDE UNA CONVERGENCIA ENTRE LA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL Y LOS ENFOQUES ETNOGRÁFICOS DE LA ANTROPOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Maddonni, Patricia

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

---

## RESUMEN

Este trabajo retoma la investigación efectuada en un trabajo de tesis, el cual indaga en las experiencias de jóvenes que han atravesado discontinuidades escolares, por repetición o abandono, y retoman la escolaridad en el marco de un formato alternativo de política de inclusión educativa. La investigación se enmarca en una convergencia entre los enfoques socioculturales y una aproximación etnográfica. El enfoque biográfico es un aporte central para la comprensión de las explicaciones que los jóvenes ofrecen de sus discontinuidades y los motivos para retomar la escolaridad.

### Palabras clave

Trayectorias Subjetividad Enfoques Etnográficos

## ABSTRACT

A LOOK INTO THE INTERMITTENT CAREERS OF STUDENTS FROM THE JUNCTURE OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY AND THE ETHNOGRAPHIC PERSPECTIVE OF EDUCATIONAL ANTHROPOLOGY

This study goes into the cases of young men and women who have gone through discontinuities in their education, either because they have dropped out of school or they have repeated the year, and they go back to school thanks to an alternative education policy that fosters inclusion, developed by the government of Buenos Aires City. This piece of work analyzes the characteristics of the project that gives these people the chance to have a different school experience. Throughout this research, a sociocultural approach and an ethnographic one merge together. The biographical approach plays a central role in the understanding of the explanations these young men and women offer for their discontinuities and for returning to school.

### Key words

Career Subjectivity Ethnographic Approaches

## Presentación

En este trabajo quisiera compartir con ustedes algunas ideas centrales que marcaron y orientaron mi trabajo de tesis, en especial la investigación que le dio sustento. Compartiré el marco teórico y la metodología ya que el propósito fue hacer converger perspectivas de la Psicología Educativa en especial la de los estudios socioculturales, con los enfoques etnográficos de la antropología de la educación.

Ubiqué el trabajo de la tesis en la reconstrucción de la experiencia de jóvenes que han sufrido discontinuidades a lo largo de su recorrido escolar y que han retomado su escolarización en instituciones que ofrecen regímenes académicos-organizativos distintos a los de la escuela media común.

Con este fin he analizado una experiencia educativa llevada a cabo en la Ciudad de Buenos Aires que se implementa desde el año 2004 y cuyo objetivo es la reincorporación al sistema educativo de adolescentes y jóvenes.

Si bien hoy existen diversas producciones de divulgación y académicas en relación a la problemática de jóvenes que han tenido experiencias escolares discontinuas, considero que este estudio -que se encuadra en una corriente de la investigación cualitativa, con enfoque biográfico,- pretende comprender la problemática desde una perspectiva que incorpore las explicaciones que los jóvenes ofrecen sobre los motivos por los cuáles han abandonado y a su vez retoman la escolaridad. En ese camino es que consideré al conocimiento de la cotidianeidad de los procesos sociales.

Entendiendo que la escala cotidiana, no limita el análisis de los casos tratados, sino que pretende tensionar las relaciones generales que intervienen dentro de lo particular y por lo tanto se sostiene que no estudiamos "casos", sino "en casos"

Por eso analizo las historias y trayectorias escolares de los estudiantes, considerando las características de una determinada política educativa y del proyecto escolar que posibilitó la vuelta a la escuela de esos jóvenes.

Dentro de mis supuestos, orientaron la indagación la idea de que nuevas condiciones institucionales y académicas posibilitan mayor flexibilidad para transitar y concluir la escolaridad, y a la vez ofrecen a los estudiantes un espacio en el cual proyectarse como sujetos

de derecho frente al conocimiento.

Asimismo es de suponer que en la medida en que estos dispositivos pedagógico-organizacionales se propongan como alternativos a los de la escuela común -en tanto parten del diagnóstico que el problema del denominado fracaso escolar se encuentra principalmente en el modo escolar y no en los sujetos— es que habrá un efecto en la disposición subjetiva de los jóvenes frente a su aprendizaje y una mayor identificación por parte de los estudiantes al proyecto de formación.

Para ello el enfoque cualitativo proveniente de la tradición etnográfica, me posibilitó comprender la lógica a través de la cual los sujetos ubican dentro y fuera del contexto escolar los condicionantes que los llevaron a repetir o abandonar la escolaridad, entendiendo desde luego, que estos condicionantes pueden trascender aquellos que indican los propios sujetos.

Algunas de las preguntas que incluyeron los objetivos formales de la investigación tuvieron que ver con:

- Cuáles son los motivos que los jóvenes le asignan a la escuela en el marco de sus historias de vida?
- ¿Qué motivos le atribuyen a su discontinuidad o continuidad de escolarización?
- Cómo estos estudiantes con historias de discontinuidad, a través de un proceso de análisis y reflexión ofrecen claves e indicios para pensar la escuela hoy?

Estas preguntas me llevaron a seleccionar una de la escuela de las denominadas de reingreso, la selección de esta escuela en particular tuvo que ver con su ubicación, comprendida entre los distritos que tienen los índices educativos más altos de repitencia, sobreedad y abandono escolar.

Un interrogante que me guió al entrar en la escuela fue conocer qué tipo de construcción subjetiva despliega esta experiencia; Si favorece una disposición subjetiva del desarrollo que pondera las capacidades intelectuales, en sentido estricto, o si refuerza una disociación clásica entre saber intelectual y saber práctico, que en ocasiones son sostenidos de manera no intencional por los actores del proceso educativo.

Para dimensionar el problema analicé datos estadísticos en relación a la situación general de nuestro país. Se evidencia de esa lectura la imposibilidad de realizar una trayectoria escolar en los tiempos y condiciones que establece el sistema educativo, que en especial ha tendido a profundizarse en los barrios y regiones de mayor pobreza urbana. Desde las gestiones de gobierno de la Ciudad se han diseñado, a lo largo de estos últimos años, políticas educativas como la que se analiza en este estudio, tendientes a promover una inclusión educativa plena y promover estrategias más flexibles para la inclusión escolar.

Se gestionaron diferentes líneas de políticas, universales en algunos casos y focalizadas en otros, tendientes a producir una mayor permanencia y terminalidad de la escolaridad. Las escuelas de reingreso son una propuesta de esas políticas las cuales intentan un cambio

del régimen académico.

- Destinada a jóvenes que no comenzaron los estudios en el nivel medio y a aquellos que tuvieron historias de interrupción en su escolaridad.
- Plan de estudio de cuatro años, con materias de aprobación por asignatura.
- Reconocimiento a lo aprobado en otras escuelas.
- Diversidad de situaciones de enseñanza.
- Sistema de acompañamiento y seguimiento pedagógico

### **El abordaje teórico-metodológico**

Me interesa especialmente compartir algunas de las categorías analíticas-teóricas que entramaron el proceso de campo al igual que su análisis y descripción.

De acuerdo al enfoque adoptado, el trabajo teórico y el trabajo de campo son procesos articulados en tanto las categorías analíticas se ponen en tensión con las categorías sociales con las que los sujetos nominan y distinguen su mundo.

Estas categorías de sentido, aparecen en las descripciones que los sujetos hacen sobre dichas relaciones y en su recurrencia permiten la comunicación y el entendimiento entre los sujetos.

En relación a esto la perspectiva que asumo concibe a la realidad social como unidad de lo universal o general inscripto en las instituciones, el lenguaje y lo particular cotidiano en el que vive y actúa el sujeto singular.

De hecho, en el mundo social en general y desde luego en la escuela, el significado de las acciones no están dadas ni cristalizados, sino que dependen del impulso que les impriman las orientaciones de las políticas globales, así como de la capacidad o agencia de los sujetos (Giddens, 1982; Rockwell, 1995; Batallán y Varas, 2002).

De ahí que se sostiene que las experiencias escolares son producto de una construcción social e histórica, y por tanto producidas mediante una constante negociación de significados facilitados o limitados según los contextos y las políticas contingentes.

Para ello, he retomado además del enfoque histórico etnográfico, la perspectiva de los estudios socio culturales en psicología (Vygotsky, 1988; Cole y Scribner, 1974; Wertsch y otros, 1988; Lave, 2001), los cuales expresan que la estructura y el desarrollo de los procesos psicológicos humanos surgen, por la actividad práctica mediada culturalmente y en el desarrollo histórico.

Esta consideración destaca sus efectos sobre la subjetividad, colocando al sujeto en una posición de productor y a la vez producido por ella.

Por ese motivo las indagaciones no estuvieron únicamente destinadas a revisiones sobre las características o particularidades de los estudiantes en torno a las situaciones escolares, sino en repensar y reflexionar en los “sentidos” que le otorgan a esa experiencia escolar (Baquero, 2006).

Por otra parte intenté comprender los contextos múltiples que constituyen el mundo social de los sujetos (Ogbu;1989) y las diversas experiencias por las que atraviesan. Definiendo a la escolarización como una experien-

cia más en la cual el sujeto se apropia y a la vez se transforma en ella. De esta forma la cultura deja de ser entendida como algo cerrado que solo preexiste para ser entendida como un proceso sociohistórico constructivo y dialógico, en permanente transformación (Geertz, 1987; Rockwell, 1995; Batallán, 2007).

Desde esta posición teórica me encontré con las categorías de participación/apropiación que abordan los enfoques socioculturales por un lado y también la perspectiva de la antropología crítica.

En esta convergencia, las categorías de apropiación y participación fueron centrales. Como antecedentes es posible rastrearlas en autores de distintas tradiciones y disciplinas. Especialmente el concepto de apropiación que refiere al modo en que los individuos se transforman a través de su implicación en una u otra actividad. Los individuos cambian a través de su participación en actividades culturales, por eso la participación de una persona es al mismo tiempo un proceso social e individual.

Junto al concepto de apropiación también fue valioso, establecer una relación entre la noción de experiencia y subjetividad que me encaminaron hacia la categoría de sujeto y a discusiones en torno a la tensión entre lo general y lo particular o lo singular /universal y sus variantes en los distintos campos del conocimiento.

El aporte de la teoría de la subjetividad desde los estudios Socio culturales pretende aportar a la teoría del sujeto particularmente en la noción de agency de Giddens, dado que la perspectiva socio-cultural, permite ubicar a la acción humana en el proceso de formación y desarrollo de la psique.

Desde luego, la constitución de la subjetividad es un proceso complejo que se desarrolla en un sujeto a través de procesos de mediatización en un sistema de interacciones y relaciones y es necesario incorporar a ella otras perspectivas disciplinarias como la psicoanalítica, y la perspectiva histórico-social entre otras.

En cuanto a la noción de experiencia, categoría que también pertenece a diferentes campos del conocimiento, me han servido además de los aportes de los estudios socio histórico, algunos desarrollos sociológicos, como el de Dubet y Martuccelli, y Filosóficos como el de Larrosa o Scott. Quienes con variaciones plantean que la experiencia configura la subjetividad. Fue importante recuperar como lo plantean Dubet y Martuccelli (2000) que en la configuración de experiencia escolar de los sujetos cobra vital importancia la relación entre las condiciones institucionales y las estrategias psicológicas y especialmente cognitivas de los sujetos. Y esto lo pude comprender en la lectura de los relatos de vida. Esta articulación de categorías me aproximó a una metodológica que se centro en el enfoque biográfico y la aproximación dialógica.

### **Enfoque metodológico: una aproximación dialógica**

El enfoque biográfico que utilice, buscó aprehender las mediaciones entre la subjetividad de los individuos y el contexto social de su experiencia.

Por otro lado la aproximación dialógica de tradición et-

nográfica me permitió en las entrevistas considerar la interacción de las voces y no sólo los enunciados del entrevistado (es decir, lo que ellos dicen literalmente), y además decodificar el contexto de producción de su discurso, en el que interviene el investigador. El investigador se implica en la vida cotidiana de los sujetos y efectúa un trabajo reflexivo que le posibilite construir un saber sobre la realidad social que indaga y analiza.

En igual dirección, desde la psicología sociocultural, los conceptos de voz, dialogicidad y lenguaje social permiten considerar los eventos discursivos sin perder de vista los escenarios históricos, culturales e institucionales en los cuales se producen.

De este modo las entrevistas efectuadas[i] son consideradas como una interacción en la que se produce una voz que no existía por fuera de esa experiencia de encuentro. Un encuentro de sentidos y significados de varios sujetos -incluido el investigador-. Es en el encuentro entre diferentes voces donde se construyen las significaciones de la realidad.

Precisamente en las entrevistas realizadas, tanto a los directores como a los estudiantes, intenté establecer esas modificaciones de la posición clásica de entrevistador/entrevistado, procurando la implicación en una situación de diálogo que se iba construyendo.

Esta intencionalidad exigió la realización de varios encuentros con los jóvenes a fin de generar un proceso de confianza que permitiese desanudar preconceptos, frases hechas o cristalizadas que impiden una conversación más genuina y fluida.

De igual manera, la realización de una entrevista grupal me acercó aún más a la producción de una conversación que se centró en la vida cotidiana de la escuela.

En esta exposición, haré foco en la producción de los relatos de vida con los estudiantes dado que priorizo la perspectiva de su voz[ii]

En la interacción comunicacional de la "entrevista abierta" los entrevistados enriquecieron mis primeros acercamientos al tema. En ese contexto de entrevista, que metodológicamente se basa en el modelo de la conversación (ver Gadamer), la confianza lograda, permitió la expresión de momentos de intensa emocionalidad y sensibilidad compartida. La experiencia de conversación etnográfica, basada en la autenticidad de la conversación, participa en la propia modificación de los supuestos y nos sensibiliza como personas (Rockwell, 2005).

Como particularidad del enfoque conversacional, la entrevista grupal buscó trascender las historias vitales de los estudiantes. En esta conversación grupal se procuró que los estudiantes interactuaran y discutieran a partir de preguntas o temas que pusieron en evidencia algunos dilemas y diferencias entre ellos.

En ese contexto de entrevista, que metodológicamente se basa en el modelo de la conversación (Gadamer, 2000), la confianza lograda, permitió la expresión de intensa discusión y debates

Como línea de orientación sobre los tópicos a tratarse, se pusieron en juego:

- = el debate sobre el tiempo de cursada que establece el plan académico de estas escuelas y los aprendizajes alcanzados en ese tiempo, que compararon con los de otras escuelas.

- = el debate sobre el circuito de diferenciación, fragmentación y discriminación que puede ocasionar esta experiencia escolar diseñada especialmente para jóvenes que abandonaron la escuela, haciendo emerger esta reflexión otras miradas en torno a la escuela media en general.

### EL PROCESO DE INTERPRETACIÓN

El proceso de interpretación en la investigación "intensiva" o cualitativa, es un proceso permanente que se inicia al poner en juego en el campo las primeras hipótesis o supuestos que anticipan el sentido de lo que se busca.

En el trabajo de interpretación empieza a ponerse en tensión la perspectiva del investigador y las categorías sociales o núcleos de sentido que contienen las nuevas informaciones que arrojan las entrevistas.

De esta forma se concibe que el conocimiento se produzca en "quiebres" (Gadamer 2000) que nos sorprenden y nos hacen ampliar la percepción, cambiar el rumbo, repensar los supuestos y redireccionar la estrategia de campo.

Por ejemplo en las primeras entrevistas con los estudiantes el relato sobre sus experiencias vitales y las escolares anteriores, contrastaron mis supuestos de partida, ya que la información que iba obteniendo dejaba fuera, como causa de la discontinuidad escolar, a la culpabilización o victimización de los sujetos, tal como supuse en el comienzo de mi investigación de modo subyacente. Sin embargo descubrí en esas primeras entrevistas, llenas de matices y de emociones profundas, por un lado una mirada crítica sobre las condiciones vividas en las otras experiencias escolares transitadas, a la vez que un reconocimiento y valoración por los saberes adquiridos en esta última experiencia. Con la sospecha de que esta mirada era una construcción por efecto de estar en esta nueva experiencia y sin tener claro el nivel de profundidad de un pensamiento auténticamente crítico a la organización y modo escolar, es que decidí iniciar una tercera etapa y organizar entrevistas grupales en pos de centrarme más detalladamente en la comparación entre experiencias escolares.

Allí surgieron otros modos de definir, distinguir a la experiencia escolar, surgió con recurrencia categorías locales sociales como la "practicidad" "facilidad", o la noción de "agregarse" para referirse al sentido de pertenencia de los profesores en el proyecto escolar

Esta discusión entre los estudiantes se puede vincular con tensiones que funcionan en el imaginario pedagógico acerca de la practicidad y utilidad de los saberes a enseñar: Enseñar poco pero bueno, poco y práctico. Se

plantearon debates en torno a quienes consideran que esta es una propuesta organizada para "hacérsela fácil". La facilidad desde el sentido común se asocia a la simplicidad, a la pobreza del conocimiento y, en ese sentido, queda vinculada a los propios sujetos, porque la propuesta ha sido pensada y diseñada para jóvenes que tuvieron que abandonar la escuela, construyendo nuevamente un efecto de desigualdad y discriminación. En cambio, la idea de lo práctico, permite marcar una diferencia y mantener la complejidad en el saber. El sentido dado a "lo fácil" parece estar vinculado a lo superficial, y de esta forma los estudiantes sienten quedar expuestos a un lugar de inferioridad con respecto a otras escuelas y a los otros alumnos de esas instituciones.

### En cuanto a la construcción y análisis de los Relatos

Siguiendo mi interés de conocimiento elaboré desde otro registro, relatos de vida[iiii].

En un relato de vida, la relación entre lo privado y lo público se acorta, mientras que siempre se está frente a fragmentos: por esto, el investigador debe reconstruir esa historia a partir del sentido recuperado en las entrevistas y a través de sus interlocutores.

Estos relatos permiten conocer los condicionantes que traman la vida cotidiana de los alumnos que retoman la escolaridad, así como también el sentido que le otorgan a su retorno y a los quiebres y discontinuidades anteriores, las que, necesariamente, se vinculan con sus experiencias vitales.

En dos relatos de vida que se decidieron construir han sido seleccionados porque muestran una serie de tensiones en la vida de estos jóvenes que vuelven a enfrentar la escolaridad buscando no solo la titulación sino un espacio para armar un proyecto de vida mejor. También me interesó mostrar las diferencias en torno a las estrategias y herramientas que mediaron en su regreso de volver a estudiar, y articular su experiencia vital con la experiencia escolar.

En un caso se muestra la situación de desarraigo y en otro el de penalización, los llevó a la misma sensación de soledad y desamparo, y a recurrir a distintas estrategias.

Me conmovieron las historias de estos jóvenes, al igual que la de los otros que no llegué a convertir en relato. Descubrí en estos relatos que la trama de las historias personales y las dinámicas sociales, culturales y políticas no son fijas ni lineales y ciertos acontecimientos sociales son atravesados y resueltos de maneras inesperadas.

En la lectura y narración del relato se comprende el valor otorgado a la escolaridad y los motivos que van estableciendo

El análisis de los relatos permite argumentar sobre el lugar constituyente de la experiencia escolar en la construcción subjetiva. La noción de escuela sigue representando un lugar de inclusión y de subjetivación y en este caso para estos jóvenes parece implicar formación, apropiación y uso de herramientas culturales, para potenciar su desarrollo

Una acción institucional valorada que influye en la cons-

titución subjetiva de los estudiantes es la hospitalidad que encuentran en la experiencia escolar (Derrida y Dufourmantelle, 2006), en el sentido de hacer habitable un espacio para los otros, para esos jóvenes que llegan por segunda vez. Recibirlos y asistirlos, no siendo esto último a acción excluyente con la de enseñar.

### Algunas conclusiones

¿Qué produce en los jóvenes esta experiencia escolar? Un reposicionamiento frente a las situaciones de aprendizaje. Algo de esta experiencia escolar, según el propio análisis que efectúan estos jóvenes, los transformó en una dirección que era inesperada para ellos al devolverles la posibilidad de reposicionarse frente a la situación de aprender, de co-gestionar su aprendizaje por un lado, y de poder proyectarse hacia un futuro.

La posibilidad de participar en una experiencia que no disocia lo académico de lo práctico. Existe un reconocimiento en formar parte una experiencia que intenta no disociar lo académico, con el saber práctico. Y dónde se pondera más que el conocimiento el pensamiento. Otro tipo de vínculo o el reencuentro con los adultos. La escuela les posibilita reencontrarse y descubrir otro tipo de reacción con los adultos, no solo con los docentes.

Hay una presencia de los adultos que estos jóvenes remarcan como factor central para que ellos estén ahí. Por otro lado algo de esta experiencia los ubicó en la posición de revisar introspectivamente sus historias escolares anteriores. En esa reconstrucción destacan que el distanciamiento, el desenganche con el mundo escolar se produce antes del inicio en la escuela media.

Ubican a los últimos años de la escuela primaria como una situación de desenganche y "extrañamiento" que se explicita luego en los 1eros años de la escolaridad media.

Sin embargo subyace en algunos estudiantes el temor a la descalificación y a la idea de pertenecer a una escuela que puede ser vista socialmente como de paso. Apropiarse de las herramientas para co-gestionar su aprendizaje y proyectarse hacia su futuro.

Se comprende que todo lo que implique formación y participación es subjetivante y todo lo que apueste a restituir lazos, lugares y posiciones construye un tipo de subjetividad colaborativa e inclusiva.

### NOTAS

[i] El trabajo de campo se construyó en tres etapas. 1era etapa: Durante el primer año se efectuaron **6** entrevistas con directivos (y se registraron varias conversaciones informales que fueron incorporadas en las notas de campo). Se completó con la presencia en actos escolares y eventos que la escuela organizó, como así también con conversaciones informales con docentes. En el 2do año se privilegió el abordaje **metodológico biográfico**, a fin de producir los *relatos de vida* de los estudiantes. En total se realizaron 9 (nueve) entrevistas a 4 (cuatro) mujeres y 5 (cinco) varones pertenecientes a ambos turnos. Se estableció para la elaboración de los *relatos* la entrevista abierta de tradición antropológica. Se efectuó como mínimo un número de tres entrevistas en profundidad por alumna/o y en algunos casos se llegó a realizar cuatro entrevistas por estudiante. En la 3era etapa Se efectuó una entrevista grupal de larga extensión donde participaron siete estudiantes, cuatro de los cuales habían intervenido en las entrevistas individuales. El propósito de este diálogo fue poner en tensión algunas ideas e hipótesis acerca de la escolarización reveladas en las entrevistas individuales, como asimismo en conversaciones informales y en las lecturas de las notas de campo.

[ii] La línea de búsqueda que guió las entrevistas individuales estuvo en relación a:

la dinámica del grupo familiar, la relación con sus pares, la relación con el barrio y la evocación del recuerdo de sus trayectorias escolares.

[iii] Para la construcción de los relatos biográficos incorporados en la tesis, se utilizaron tres entrevistas en profundidad de cada estudiante. Las múltiples lecturas de las entrevistas posibilitaron armar primero una secuencia de los acontecimientos narrados y luego efectuar un reordenamiento según los ejes temáticos más significativos que surgieron en las propias conversaciones. Si bien los relatos fueron construidos por el investigador, se buscó que incluyeran acontecimientos centrales de la vida de los estudiantes

### BIBLIOGRAFÍA

- Baquero, R. (2002). "Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional", en *Perfiles educativos. Tercera Época*, Vol XXIV, 97 y 98, 57-75.
- Batallán, G. (1999). "La apropiación de la etnografía por la investigación educativa. Reflexiones sobre su uso reciente en Argentina y Chile", en *Revista del Instituto de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires*, 14,
- Batallán, G. (2007). *Docentes de infancia. Antropología del trabajo en la escuela primaria*. Buenos Aires: Paidós.
- Batallán, G. y Varas, R. (2002). *Regalones, maldadosos e hiperkinéticos. Categorías sociales en busca de sentido. La educación de los niños de cuatro años que viven en la pobreza urbana*. Ministerio de Educación/Programa de Investigaciones Interdisciplinarias en Educación. Santiago de Chile: Editorial LOM.
- Chaiklin, S. y Lave, J. (comp.) (2001). *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Cole, M. (1999). *Psicología Cultural*. Madrid: Morata.
- Derrida, J. y Dufourmantelle, A. (2006). *La Hospitalidad*. Buenos Aires: Ediciones de La Flor
- Domenech, M., Tirado, F. y Gómez, L. (2001). "El pliegue: psicología y subjetivación", en *Cuaderno de Pedagogía de Rosario*, nº9.
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (2000). *En la escuela: Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.
- Elichiry, N., Maddonni, P. y Aizencang, N. (2007a). *Replanteos en torno a nuevos y/o viejos espacios de mediación*, en Aisenson, D., Castorina, J. A., Elichiry, N., Lenzi, A. y Schlemenson, S. (comps.), *Aprendizaje, sujetos y escenarios*. Buenos Aires: Noveduc.

- Elichiry, N., Maddonni, P. y Aizencang, N. (2007b). "Los espacios de Tutoría: ¿posibilidad de inclusión educativa?". *Revista de Investigaciones del Departamento de investigaciones de la Facultad de Psicología*. Universidad de Buenos Aires.
- Gadamer, H. G. [1960] (1977). "Análisis de la conciencia de la historia efectual", en *Verdad y Método*. Salamanca: Sígueme.
- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. Madrid: Gedisa.
- Geertz, C. (1989). *El antropólogo como autor*. Barcelona: Paidós.
- Giddens, A. (1982). "Hermenéutica y teoría social", en *Profiles and Critiques in Social Theory*, Berkeley, University of California Press. (Traducción al español: José Fernando García).
- Giddens, A. (1995). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu.
- González Rey, F. L. (2001). *Vigotsky: presencia y continuidad de su pensamiento*. La Habana: Universidad de la Habana.
- Hamme, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de Investigación*. Barcelona: Paidós.
- Hassoun, J. (1997). *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires: Ediciones De la Flor.
- Heller, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ed. Península.
- Jacinto, C. y Terigi F. (2007). *¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria?* Buenos Aires: Santillana
- Larrosa, J. (2001). "Dar la palabra. Notas para una dialógica de la transmisión", en Larrosa, J. (comp.), *Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia*. Barcelona: Laertes.
- Larrosa, J. (2003). *Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes*. Conferencia Seminario Internacional "La Formación Docente entre el siglo XIX y el siglo XXI". Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología - Organización de Estados Iberoamericanos. Buenos Aires, 28-29 noviembre.
- Larrosa, J. (2003). "Experiencia y pasión", en *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lesko, N. (1992). "Sujetos de la ciencia: El concepto de los adolescentes como el «otro» en la investigación etnográfica", en Rueda Beltrán, M. y M. A. Campos (coords.), *Investigación Etnográfica en Educación*. México: Universidad Autónoma de México, pp. 315-332.
- Maddonni, P. (2010) Tesis de Maestría: Trayectorias escolares discontinuas: estigmas, limitaciones y posibilidades. Director; Ricardo Baquero y Coodirectora; Graciela Batallan. Defendida en julio del 2010. Facultad de Psicología. UBA
- Maddonni, P. (2004). "La escuela: entre lo universal y lo particular", en Elichiry, N. (comp.), *Temas de psicología y educación*. Buenos Aires: Manantial.
- Maddonni, P. (2006). *Procesos de inclusión para itinerarios escolares discontinuos*. XI Simposio Interamericano de Investigación etnográfica en educación: Niños y jóvenes dentro y fuera de la escuela. Facultad de Filosofía y letras. UBA.
- Maddonni, P. y Aizencang, N. (2004). *Aportes para contribuir con el trayecto escolar de los jóvenes*. Conferencia Internacional de Sociología de la Educación: Educación, Globalización, Resistencias y Tecnologías. Facultad de Filosofía y Letras. UBA.
- Piña, C. (1986). "Sobre las historias de vida y su campo de validez en las ciencias sociales", en *Revista Paraguaya de Sociología*, 67.
- Rockwell, E. (1980). "Etnografía y teoría en la investigación educativa", en *Revista Dialogando*, Santiago de Chile.
- Rockwell, E. (1987) "Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985)", Documento DIE, México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Rockwell, E. (1989). *Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985)*. Departamento de Investigaciones Educativas. México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Rockwell, E. (1995). *La escuela cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rockwell, E. (1997). "La dinámica cultural en la escuela", en Álvarez, A. (ed.), *Hacia un currículum cultural: La vigencia de Vigotsky en la educación*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Rockwell, E. (2000). "Tres planos para el estudio de las culturas escolares desde la perspectiva histórico-cultural". México: Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Rockwell, E. (2005). "Del campo al texto: dilemas del trabajo etnográfico", en *Actas de la Iª Reunión Científica Internacional sobre Etnografía y Educación*. Valencia: Alemania.
- Rockwell, E. y Mercado, R. (1986). *La escuela, lugar de trabajo docente*. México: DIE.
- Rogoff, B. (1997). "Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje", en Wertsch, J. Del Río, P. y Alvarez, A. (eds.), *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Saltalamacchia, H. (1992). *Historia de vida*, San Juan de Puerto Rico: Ediciones CIJUP.
- Scott, J. W. (2001). "Experiencia", en *La Ventana*, 13, 42. (Traducción de Moisés Silva).
- Vigotsky, L. [1934] (1982). *Pensamiento y Lenguaje*. Madrid: Visor.
- Viñao Frago, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios*. Madrid: Morata.
- Wertsch, J. (1991). *Voces de la mente*. Madrid: Visor.
- Wertsch, J. (1999). *La mente en acción*. Buenos aires: Aique.
- Willis, P. (1984). "Notas sobre el método". *Cuadernos de Formación para investigadores*, 2. Santiago de Chile: Red Latinoamericana de Investigaciones Cualitativas de la Realidad Escolar.